

04  
Науково-методичний  
журнал для вчителів

# ІСТОРІЯ

В ШКОЛІ

Жінки Русі –  
державниці  
Європи

№4 квітень  
2008

# ІСТОРІЯ В ШКОЛІ

№ 4'2008

Науково-методичний журнал.  
Індекс видання 74654.  
Виходить щомісяця.  
Свідомство про державну реєстрацію —  
серія КВ №1376.  
Видавництво «Етносфера».  
03035, м. Київ,  
а/с 59, конт. т. (044) 248-52-43.  
E-mail: etnos@voliacable.com

Видавець: **Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова**

## Шеф-редактор:

Юрій Войтехівський  
Редакційна колегія:  
Анатолій Булда  
Едуард Вільчковський  
Ніла Волошина  
Нестор Гуцай  
Андрій Гусьв (зам. головного редактора зі зв'язків з громадськістю)  
Дмитрій Зленко (Мюнхен)  
Людмила Калініна  
Ігор Коляда  
Костянтин Кондратюк  
Володимир Комаров  
Віктор Король  
Фелікс Левітас  
Гжегож Мазур (Жраків)  
Ольга Маліій  
Петро Панченко  
Павло Полянський  
Олена Пометун  
Олександр Ресит  
Владислав Анджей Серчик (Варшава)  
Володимир Сотницько  
Геннадій Стрельський  
Олександр Сушко  
Сергій Тимченко  
Сергій Троян  
Федір Турченко  
Григорій Фрейман  
Петро Черпега  
Галина Швидько

Видання часописа сприяють:  
Інститут історії України НАН України,  
Інститут педагогіки НАН України

## Зміст

Педагогічний колегіум

Георгій ЄГОРОВ. СТРАТЕГІЯ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

1



Борис МЕЛЬНИЧЕНКО. СВІТЛОЯРНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ЗМІСТУ ГРОМАДЯНОЗНАВСТВА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В ЧЕСЬКІЙ ТА СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІКАХ

6

Кабінет історії

Ігор КОЛЯДА, Володимир МИЛЬКО.  
П. П. ЧУБИНСЬКИЙ: ШТРИХИ ДО ІСТОРИЧНОГО ПОРТРЕТУ (ДО 135-ТІ РІЧНИЦІ ЗАСНУВАННЯ ПІВДЕННО-ЗАХІДНОГО ВІДДІЛУ ІМПЕРАТОРСЬКОГО РОСІЙСЬКОГО ГЕОГРАФІЧНОГО ТОВАРИСТВА)

12



18

Творча майстерня

Яніна КАМБАЛОВА. ГЕНЕЗА УЯВЛЕНЬ ПРО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ КОМПЛЕКСИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ: ІСТОРИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Володимир КОМАРОВ. РОЛЬ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ЗНАТЬ УЧНІВ. ВІД ФАКТІВ ДО ПОНЯТЬ. (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «УТВОРЕННЯ ЄГИПЕТСЬКОЇ ДЕРЖАВИ», 6 кл.)

21



27

Алла ПРИХОДЬКО. ЖІНОЧІ ІМЕНА НА СТОРІНКАХ ІСТОРІЇ ДАВНЬОРУСЬКОЇ ДЕРЖАВИ

Біля класної дошки

ІВУКОВА. ТЕМАТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ З ТЕМИ «КРАЇНИ АЗІЇ, ТА ЛАТИНСЬКОЇ АМЕРИКИ» (11 клас)

39

ІНСЬКИЙ. АЗОВСЬКЕ КОЗАЦЬКЕ ЧИСТОВІСІТНІВСТВО: ІСТОРІЯ РІДНОГО КРАЮ (9 клас)

45



## РОЛЬ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ. ВІД ФАКТІВ ДО ПОНЯТЬ.

(На прикладі теми «Утворення Єгипетської держави», 6 кл.)

Багаторічна практика навчання доводить, що серед різноманітних видів наочності особливе місце посідає так звана «внутрішня» наочність, тобто ті історичні образи, які виникають в уяві учнів завдяки використанню на уроці словесних методів навчання. При цьому слід мати на увазі, що слово вчителя може замінити наочність. Наочність же ніколи не зможе замінити слово вчителя. Виходячи з цього, винятково важливе значення під час навчання історії в школі мають твори художньої літератури на історичну тематику. При цьому слід мати на увазі, що активізація історичної уяви учнів може як сприяти процесу формування історичних знань учнів, так і модернізувати історичні знання учнів.

Одним з ефективних засобів активізації історичної уяви учнів є твори художньої літератури. Використання відповідних уривків може до певної міри компенсувати брак інших видів наочності. Але, як свідчить практика навчання, найбільш вагомим результатом у навчанні історії можна досягти за умови комбінації різноманітних видів наочності.

Метою статті є висвітлення методики використання «внутрішньої» наочності під час вивчення історії стародавнього світу на прикладі уроку «Утворення Єгипетської держави». Згідно чинної програми з історії, на цьому уроці треба розглянути такі питання: 1. Природно-географічні умови Єгипту. 2. Об'єднання Єгипту. 3. Фараон та його влада. 4. Будівництво пірамід.

но-географічні умови Єгипту. 2. Об'єднання Єгипту. 3. Фараон та його влада. 4. Будівництво пірамід.

### 1. Природно-географічні умови Єгипту.

Так, з метою створення емоційного образу про природно-географічні умови Єгипту на уроці доцільно поєднати схематичну наочність, використовуючи відповідну історичну карту та уривок з літературного твору.

Наприклад, вчитель, описавши географічне розташування та кліматичні умови Стародавнього Єгипту, наводить уривок з літературного твору, в якому Єгипет порівнюється з величезним змієм, який постійно змінює

*Як відомо, процес навчання є, перш за все, процесом пізнавальним. Крім того, навчально-пізнавальний процес є скороченим варіантом наукового пізнавального процесу. Отже, між ними є як спільні риси, так і відмінності. Як навчально-пізнавальний, так і науково-пізнавальний процеси розвиваються за загальним правилом «від чуттєвого сприйняття до абстрактного мислення і від нього до практики». Особливість же пізнавальної діяльності учнів на уроках історії полягає в тому, що тут дуже обмежена сфера чуттєвого сприйняття — «живого споглядання», головним чином тому, що відтворити історичну минувшину неможливо. Мінімізувати цей недолік можна, використовуючи на уроці різноманітні види наочності. Саме завдяки їй використанню відбувається активізація історичної уяви учнів, яка за своїми психологічними характеристиками дуже близька до фантазії.*

свій колір. У жовтні, коли Ніл заливає увесь Єгипет, цей змії набуває кольору блакитної води, у лютому, коли повинь спадає, цей змії стає зеленим, оскільки на полях з'являються зелені сходи рослин. І на початку червня, коли води в Нілі стає зовсім мало, тіло змія набуває сірого кольору, наче притрушене товстим шаром сірого пилу (Історія стародавнього світу в літературних творах / К. І. Крилач. К. — Ірпінь, ВТФ Перун, 1998, СС.37-38).

З метою логічного осмислення створеного в уяві учнів образу на уроці доцільно провести приблизно таку співбесіду.

**Вчитель:** Чи можна порівнювати Стародавній Єгипет з величезним змієм?

**Учні.** Якщо подивитись на карту, то Ніл дій-

сно схожий на довжелезного змія.

**Вчитель.** Чому єгиптяни поділяли рік на три частини: 1 — сухий сезон (березень-червень), 2 — повінь (липень-жовтень), 3 — жнива (листопад-лютий)?

Як доводить практика навчання, учням цього віку досить важко встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між різними сферами суспільного життя. В даному випадку, маються на увазі зв'язки між господарським життям та певними уявленнями єгиптян про оточуючий світ. Для того, щоб подолати цю досить складну для даної вікової групи учнів ситуацію, вчителю необхідно поставити декілька додаткових запитань.

**Вчитель.** Яке заняття було головним в Стародавньому Єгипті? Знайдіть відповідь у підручнику.

**Учні,** після опрацювання відповідного тексту підручника говорять, що головним заняттям в тогочасному Єгипті було землеробство.

**Вчитель.** Яку роль при цьому відігравав Ніл?

**Учні** говорять, що саме завдяки Нілу землеробство було можливим.

Після цього **вчитель** знов повертається до питання про порівняння Єгипту зі змієм, який постійно змінює свій колір.

На першу половину цього питання (щодо порівняння Єгипту зі змієм) **учні** відповідають доволі легко. При цьому вони звертаються як до історичної карти, так і використовують щойно набуті на уроці знання. Так, вони повідомляють, що Єгипет був дуже великим завдовжки, але дуже вузьким завширшки, саме тому він і нагадував змія.

Узагальнюючи відповіді учнів, **вчитель** говорить, що зміна кольорів пов'язана як з розливами Нілу, так і циклом сільськогосподарських робіт. З метою поглиблення та закріплення щойно набутих знань учням доцільно запропонувати таке пізнавальне завдання: *Стародавні греки називали Єгипет «даром Нілу». Самі ж єгиптяни називали свою країну «чорна земля». Поясніть ці назви. Чи не суперечать вони одна одній?*

Під час розв'язання цього пізнавального завдання учні повинні проявити таку рису творчого мислення, як перенос знань у нову ситуацію.

**Школярі** достатньо легко пояснюють ці назви. Вони говорять, що Єгипет можна назвати «даром Нілу», бо якби не було Нілу, в Єгипті просто було б неможливе життя людей. А мул, який приносив Ніл під час розливів, після того як вода спаде, висихав та набував чорного кольору.

Далі **вчитель** звертає увагу учнів на те, чи не суперечать одне одному наведені у завданні висловлювання.

Практика навчання свідчить, що в більшості випадків **школярі** даної вікової групи на поставлене запитання відповідають позитивно, тобто вони вважають, що ці висловлювання дійсно суперечать одне одному. Пояснюється це тим, що учні цієї вікової групи значно більшу увагу приділяють формі висловлювань, ніж їх змісту.

Для того, щоб вийти з такого складного для учнів цієї вікової групи становища, вчителю потрібно провести бесіду приблизно такого змісту.

**Вчитель.** Чому стародавні греки називали Єгипет «даром Нілу?»

**Учні.** Тому, що саме Ніл створював умови для життя людей в Єгипті.

**Вчитель.** Чому єгиптяни називали свою країну «чорною землею?»

**Учні.** Тому, що Ніл під час повені приносив величезну кількість річкового мулу, який осідав на землю і після висихання набував чорного кольору.

Для того, щоб поступово формувати в учнів даної вікової групи вміння порівнювати історичні явища, доцільно в даному випадку використати текстову порівняльну таблицю:

Лінії порівняння	Висловлювання	
	Єгипет — дар Нілу	Єгипет — чорна земля
Спільне	Єгипет	Єгипет
Відмінне	Дар Нілу	Чорна земля

Наведена вище таблиця опрацьовується на уроці за допомогою таких питань.

**Вчитель.** Що спільного в обох висловлюваннях?

**Учні.** В обох висловлюваннях мовиться про одне і те ж — про Єгипет.

**Вчитель.** А чим же вони різняться між собою?

**Учні.** Тим, що Єгипет називається по різному.

Після цього **вчитель** повертається до питання, чи не суперечать ці висловлювання одне одному.

На цей раз **учні** говорять, що ніякої суперечки між цими висловлюваннями немає, оскільки в обох висловлюваннях мовиться про одне і теж саме явище — про Єгипет.



На перший погляд, може скластися враження, що такий підхід є занадто спрощеним. Але це не так. Треба врахувати як вікові особливості учнів, так і рівень їх підготовленості до опрацювання історичного матеріалу.

Підводячи попередні підсумки процесу формування історичних знань учнів, треба відзначити, що він буде більш ефективним, якщо пізнавальна діяльність учнів буде організована вчителем з урахуванням так званого **методичного циклу формування історичних знань учнів**, який включає такі етапи: **1.** Сприйняття навчального матеріалу. **2.** Осмислення навчального матеріалу. **3.** Запам'ятовування навчального матеріалу. **4.** Використання набутих знань на практиці.

Належний рівень сприйняття нового матеріалу забезпечується завдяки створенню в учнів образного уявлення про природно-географічні умови стародавнього Єгипту шляхом комплексного використання на уроці як умовно-географічної наочності (історична карта), так і уривку з літературного твору. Відповідний емоційний образ створює належні передумови для успішного формування історичних знань учнів на логічному рівні. Загальновідомо, що єдиним джерелом інформації про оточуючий світ є органи чуття. До складу ж історичних знань входять такі елементи, як факти, поняття, закони і теорії. Знання ж в свою чергу є результатом мислення, а мислення — процесом здобування знань. Історичне мислення, як і будь-яке інше, є єдністю двох протилежних складових — емоційної та логічної. При цьому найбільша питома вага емоційної складової спостерігається в такому елементі історичних знань, як факти. Останні одночасно характеризуються най-

меншою питомою вагою логічної складової. При переході ж від фактів до понять емоційна складова зменшується, а логічна — навпаки, збільшується. Виходячи з цього, можна стверджувати, що найбільшою питомою вагою логічної складової характеризується такий елемент історичних знань як «теорія». Вона містить найменшу частку емоційної складової. Зауважимо, що базою історичних знань учнів є історичні факти. Без їх належного засвоєння формування всіх інших елементів історичних знань просто неможливе. Крім того, емоційні образи дозволяють учням охопити те чи інше явище в цілому. Наступним кроком в процесі переходу від фактів до понять є співбесіда, яка дозволяє аналізувати емоційний образ по окремим частинам і тим самим розвиває логічне мислення учнів, створюючи необхідні передумови для формування історичних понять. І, нарешті, використання знань на практиці відбувається в процесі розв'язання запропонованого вище пізнавального завдання.

## 2. Об'єднання Єгипту.

Опанування цього питання доречно здійснити в ході самостійної роботи школярів з текстом підручника та відповідної співбесіди вчителя і учнів. Далі наводимо приблизний хід цієї співбесіди.

**Вчитель.** Що таке ном? Знайдіть відповідь на це питання в підручнику.

Складність цього питання полягає в тому, що необхідного визначення у підручнику немає, тому учням його необхідно зробити самостійно. Але, як свідчить практика навчання, шестикласникам самостійно зробити це важко. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб створити такі умови на уроці, які б сприяли самостійному виконанню цього завдання учнями, не підказуючи їм при цьому готової відповіді.

Для цього **вчитель** ставить низку додаткових питань, спрямованих таким чином, щоб учні виявили характерні ознаки такого поняття, як «ном». Наводимо приблизний хід бесіди між вчителем та учнями.

**Вчитель.** Як утворювалися номи? Знайдіть відповідь у підручнику.

**Учні.** Номи утворювалися шляхом об'єднання кількох селянських общин.

**Вчитель.** З якою метою общини об'єднувалися? Знайдіть відповідь у підручнику.

**Учні.** Общини об'єднувалися з метою проведення іригаційних робіт.

Після цього **вчитель** ставить питання узагальнюючого характеру про те, що ж таке ном?

**Учні** говорять, що *ном* — це об'єднання кількох селянських общин з метою проведення іригаційних робіт, тому що одні общинні такі роботи проводити було дуже важко.

Далі **вчитель** говорить, що в ті далекі часи на території давнього Єгипту існувало біля сотки номів, і в центрі кожного з них знаходилося укріплене поселення, обнесене міцним муром. *Хто жив в такому поселенні? Знайдіть відповідь у підручнику.*

**Учні** говорять, що у центральному поселенні жив керівник ному та його помічники.

**Вчитель.** Чому центральне поселення мало міцний мур? Від кого він захищав мешканців центрального поселення? Знайдіть відповідь у підручнику.

**Учні**, проаналізувавши текст підручника, говорять, що міцний мур захищав мешканців центрального поселення від нападів сусідніх номів.

Після цього **вчитель** говорить, що поступово в ході численних воєн номи об'єднувалися між собою, і з часом на території давнього Єгипту виникли два великих об'єднання номів — Верхній Єгипет та Нижній Єгипет. Поняття «держава» на цьому етапі уроку ще не використовується, оскільки ще не розглядалося питання про владу фараона. Як показує практика навчання, формування поняття «держава» доцільно здійснити на повторювально-узагальнюючому уроці після завершення вивчення всієї теми. У протилежному випадку поняття «держава» засвоюється учнями суто формально.

Опрацювавши цей матеріал, **вчитель** знов повертається до питання про те, що таке ном.

На цей раз **учні** дають таке визначення цього поняття. *Ном — це об'єднання кількох селянських общин з метою проведення іригаційних робіт, в центрі якого знаходилося укріплене поселення, де жили керівник ному та його помічники.*

Далі **вчитель** говорить, що з часом в результаті воєн між двома частинами Єгипту правитель Верхнього Єгипту завоював Нижній Єгипет і утворив єдину державу. Для того, щоб створити в уяві учнів відповідний образ об'єданого Єгипту, доцільно використати кольорові аплікації, які зображують корони правителів Верхнього та Нижнього Єгипту. Для цього на історичній карті спочатку прикріплюються обидві корони — Червона у Верхньому Єгипті, а біла — у Нижньому. Правитель же об'єданого Єгипту надягав обидві корони. Він наказав об'єднати дві корони в одну і тим самим символізував те, що його влада поширюється на оби-

дві частини Єгипту.

Як свідчить практика навчання, використання згаданих вище аплікацій значно полегшує опрацювання навчального матеріалу про процес утворення єдиної Давньоєгипетської держави. Справа в тому, що цей зоровий образ створює цілісне уявлення про процес об'єднання Єгипту в єдину державу. Спочатку в уяві учнів виникає уявлення про те, що були часи, коли єдиної єгипетської держави не існувало. Натомість існувала велика кількість номів, які постійно воювали між собою. В результаті цих воєн утворилися два великих об'єднання номів — Верхній та Нижній Єгипет, які з часом об'єдналися в єдину державу — Давній Єгипет. Саме такий методичний варіант опрацювання цього питання дозволяє не тільки дотримуватися всіх етапів методичного циклу формування історичних знань учнів, але й створює необхідні передумови для належного розрізнення учнями в подальшому таких понять, як «країна» та «держава», які у повсякденному житті вживаються як синоніми.

### 3. Фараон та його влада.

Починаючи опрацювання цього питання, **вчитель** повідомляє учням, що після об'єднання Єгипту правителя єдиної держави стали називати «фараон». Його влада передавалося у спадок від батька до сина.

Після цього **вчитель** запитує учнів: *Хіба міг фараон один керувати державою?*

**Учні** відповідають, що одна людина керувати державою не може.

**Вчитель.** Хто ж тоді допомагав фараону керувати державою?

**Учні** ускладнюються з відповіддю. І це не дивно, тому що відповідних опорних знань у них ще немає. Витримавши невелику паузу для того, щоб належним чином сконцентрувати увагу учнів та спрямувати її на подальше опрацювання навального матеріалу, **вчитель** у своїй розповіді використовує уривок з художньої літератури (Історія стародавнього світу в літературних творах. СС.53—55). Цей уривок має назву «Управління державою». В ньому Давньоєгипетська держава порівнюється з деревом. Вершина його — це єгипетські фараони. Товсті гілки — це номархи і жерці. Дрібніші гілки — це знатні люди. Безсумнівно, що цей образ «держава — дерево» учням потрібно належним чином осмислити. Для цього доцільно провести таку співбесіду.

**Вчитель.** Чому вершину дерева порівнювали з фараоном?

**Учні.** Тому що фараон очолював єгипетсь-

ку державу. Вершина ж дерева теж очолює дерево.

**Вчитель.** Чому інших керівників порівнювали з гілками дерева? Які висновки можна зробити на основі такого порівняння?

Практика навчання свідчить, що шестикласникам ще важко пояснити таке порівняння. З метою подолання цього розумового ускладнення учням доцільно запропонувати такі питання.

**Вчитель.** Хто такий фараон?

**Учні.** Керівник Єгипетської держави.

**Вчитель.** Хто такі номархи?

**Учні.** Керівники окремих частин держави.

**Вчитель.** Хто мав більш владу — фараон чи номархи? Чому ви так думаєте?

**Учні.** Звісно, що фараон, адже він керував всією державою, а номархи — лише окремими її частинами.

**Вчитель.** Хто такі жерці?

**Учні.** Служителі окремих єгипетських культів.

**Вчитель.** Влада жерців була більшою за владу номархів чи меншою?

Практика навчання свідчить, що в даному разі шестикласники відчують доволі суттєві ускладнення та висловлюють різноманітні думки, дуже далекі від істини.

Вислухавши декілька відповідей учнів, **вчитель** показує їх помилковість і тим самим створює **проблемну ситуацію**, заздалегідь знаючи, що самостійно учні її розв'язати не зможуть. Такий методичний прийом покликаний, *по-перше*, продемонструвати учням, що для аргументованих відповідей на поставлені вчителем питання треба мати відповідні знання. Практика навчання доводить, що учні зазначеної вікової групи дуже часто відповідають не для правильності відповіді, а тільки заради того, щоб показати свою активність на уроці. І, *по-друге*, знання, здобуті в процесі розв'язання проблемної ситуації, стають більш глибокими та міцними, тобто довше зберігаються в пам'яті.

Спрямовуючи належним чином на розв'язання проблемної ситуації учнівську думку, вчитель ставить такі питання перед учнями: *Пригадайте, хто такі номархи та хто такі жерці.*

**Учні** говорять, що номархи — це керівники окремих частин Єгипетської держави, а жерці — це релігійні служителі окремих культів.

**Вчитель.** Хто з них були державними чиновниками?

**Учні.** Державними чиновниками були номархи.



Далі **вчитель** говорить, що влада — це вплив на людей у бажаному, для того, хто впливає, на прямуку.

**Вчитель.** В якому напрямку впливали на населення Єгипту номархи?

**Учні.** У напрямку, бажаному для держави, а точніше — у бажаному для фараона напрямку.

**Вчитель.** В якому напрямку впливали жерці на населення Єгипту?

**Учні.** У релігійному.

**Вчитель.** Виходить, що влада номархів і жерців впливала на населення в різних напрямках і їх не можна порівнювати?

**Учні** підтримують таку думку вчителя. Слід сказати, що в даному разі на уроці навмисно створюється помилкова ситуація. Справа в тому, що шестикласникам важко розкривати на рівні сучасної історичної науки взаємини у тогочасному суспільстві між державою та релігією. Достатньо наголосити на тому, що голова Єгипетської держави, фараон, вважався богом; тому, підкреслює **вчитель**, у Давньому Єгипті держава сприяла зміцненню релігійних культів, а релігія, в свою чергу, зміцнювала державну владу. Саме таким чином можна під час опрацювання такого складного питання, як взаємини релігії та держави в тогочасному суспільстві, і досягти належного розуміння та реалізувати основоположні принципи теорії навчання — науковості і доступності. Продовжуючи аналіз створеного раніше образу «держава — дерево», вчитель запитує учнів: *Чому номархів можна порівняти з тими гілками, які ростуть безпосередньо від стовбура, але тоншими за нього?*

**Учні.** Тому що вони підкорялися безпосередньо фараону, але мали значно меншу владу за нього.

**Вчитель.** Чому інших знатних людей Давнього Єгипетського суспільства порівнювали з тоненькими гілочками?

**Учні.** Тому, що знатних людей у тодішньому Давньоєгипетському суспільстві було дуже багато, і всі вони підкорялися як фараону, так і номархам.

Таким чином, говорить **вчитель**, підводячи підсумки цього етапу уроку, порівняння Давньоєгипетської держави з деревом дозволило з'ясувати відносини між тими прошарками Давньоєгипетського суспільства, які здійснювали управління державою.

#### 4. Будівництво пірамід.

Розповідаючи про будівництво пірамід, **вчитель** повідомляє про найбільшу з них — піраміду Хеопса. Її будували 30 років. Кожні три місяці на будівництві цієї піраміди працювали сто тисяч чоловік, багато з них гинуло. Вчені вважають, що на цьому будівництві загинуло до півмільйона чоловік. На будівництво піраміди було витрачено таку кількість каміння, що його вистачило б для будівництва муру висотою зі зріст людини, завтовшки півметра та завдовжки 2500 км. Практика навчання свідчить, що наведені вище факти щодо розмірів піраміди Хеопса справляють дуже сильне враження на учнів.

Спираючись на нього, вчитель розгортає з учнями дискусію, починаючи її за допомогою такого питання: *Чи не були такі витрати на поховання однієї людини дуже великим марнотратством, адже в сучасному світі людей ховають набагато скромніше?*

**Учні** висловлюють протилежні думки. Більшість з них погоджується з вчителем. Але деякі з них заперечують їм. Методична майстерність **вчителя** в даному разі полягає в тому, щоб «зіштовхнути» ці протилежні позиції учнів, і тим самим створити на уроці проблемну ситуацію.

Для цього **вчитель** просить прихильників кожної з позицій обґрунтувати свої думки. Так, прихильники «марнотратства» говорять, що заради поховання однієї людини не варто було витрачати стільки будівельних матеріалів, які можна було б використати з користю для живих людей.

Їх опоненти говорять, що в даному випадку мовиться не про поховання простої людини, а про поховання фараона як голови держави та бога. Завершуючи опрацювання цього питання, **вчитель** звертається до учнів з такими словами: *В ті часи піраміду Хеопса часто називали не могилою Хеопса, а виявом волі Хеопса, тобто виявом могутності його влади. Чи згодні ви з такою думкою?*

Як свідчить практика навчання, думки учнів і на цей раз розділяються. Більшість **учнів** говорить, що ця піраміда є тільки могилою Хеопса. Вони ніяк не розуміють, чому цю піраміду можна вважати виявом волі Хеопса, хоча деякі шестикласники вказують, що влада єгипетських фараонів була настільки сильною, що могла примусити величезну кількість людей працювати на спорудженні пірамід.

Підбиваючи підсумки статті, слід сказати, що використання в процесі навчання історичних образів значно полегшує процес формування історичних знань учнів, оскільки вони є однією з форм історичних фактів. Як відомо, до системи історичних знань входять такі складові, як історичні факти, історичні поняття, історичні закони та історичні теорії. Базовим же елементом всієї системи є історичні факти. Без ґрунтового засвоєння історичних фактів неможливо формувати всі інші елементи системи історичних знань. Факти — це ті чи інші явища, процеси сьогодення або минулого, які стали об'єктом пізнавальної діяльності людини. Пізнавальна діяльність людини починається з живого споглядання. Таким чином, можна твердити, що формування системи історичних знань починається з «живого» споглядання історичних фактів. Але специфіка історичних фактів полягає в тому, що вони не можуть бути відтворені. Тому роль своєрідних «відтворювачів» історичних фактів відіграють різного роду історичні образи, в тому числі й уявні. Одним з шляхів створення таких уявних історичних образів є використання на уроці історії художньої літератури. Теоретичні дослідження автора цієї статті доводять, що історичні факти як елемент історичних знань формуються на емоційно-емпіричному рівні. Наступним щаблем в системі історичних знань учнів є поняття як узагальнені історичні факти. На відміну від фактів вони вже існують на логіко-теоретичному рівні. Перехід від фактів до понять, тобто з емоційно-емпіричного рівня на логіко-теоретичний рівень, забезпечується завдяки використанню на уроці такого словесного методу навчання, як бесіда, спрямованої на логічне осмислення емпіричних фактів. І, нарешті, зауважимо: учням шестикласникам важко мислити протиріччями, тобто характеризувати одне і те ж історичне явище з різних точок зору. Таке мислення можна умовно назвати формально-логічним. Завданням же формування історичного мислення є перехід від формально-логічного мислення до діалектичного.